

## A construção do perfil acadêmico: relato de experiência de ensino na licenciatura em Letras

### The construction of the academic profile: report of teaching experience in licentiate in Letters

*Antonio Naéliton do Nascimento(1); Denise Lino de Araújo(2); Maria Célia do Nascimento(3)*

1 Graduação em andamento em Letras / Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).  
Campina Grande, PB, Brasil.  
E-mail: naelyton.2010@gmail.com

2 Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Unidade Acadêmica de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).  
Campina Grande, PB, Brasil.  
E-mail: deniselinoaraujo@gmail.com

3 Mestrado em andamento em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).  
Campina Grande, PB, Brasil.  
E-mail: celia.eter@gmail.com

**Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, vol. 4, n. 1, p. 110-120, Jan.-Mar. 2018 - ISSN 2447-3944

[Recebido: Dez. 18, 2017; Aceito: Mar. 16, 2018]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2447-3944.2018.v4i1.2339>

#### Endereço correspondente / Correspondence address

Maria Célia do Nascimento  
Rua Governador Antonio Mariz, 221  
CEP: 58145-000 – Montadas, PB, Brasil.

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*  
Editora responsável: Verônica Paludo Brassan

Como citar este artigo / How to cite item: [clique aqui! / click here!](#)

## Resumo

O processo de inserção de licenciandos num curso superior possui várias nuances que precisam ser levadas em consideração. Dentre estas, destacamos o convencimento do próprio graduando sobre a escolha feita pelo curso e profissão para a sua vida, bem como, as habilidades de leitura e escrita indispensáveis à inserção acadêmica. Considerando a formação de professores de Português e de Literatura, as disciplinas ofertadas aos alunos no curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande visam formá-los em diversos aspectos - didático, psicológico, filosófico, literário e linguístico, entre muitos outros -, além de inseri-los na vida acadêmica, demonstrando a viabilidade da profissão docente. Assim sendo, temos como objetivo neste texto relatar uma experiência de ensino vivenciada na licenciatura, na disciplina Fundamentos da Prática Educativa, ofertada no primeiro período do curso de Letras, na qual desenvolvemos um trabalho que visou tanto motivar os alunos para a docência como inseri-los na vida acadêmica. Como subsídios teóricos para fundamentar a experiência, apoiamos-nos nas contribuições de autores como Freire (1996), Sacristán (2005), Corrêa (2012), dentre outros. Como metodologia, optamos por atividades e tarefas reflexivas que levassem os alunos a aplicar os conceitos estudados nos textos fonte a situações práticas e retornassem à análise desses mesmos conceitos com base no observado e experienciado nas situações reais. Constatamos, por meio das atividades, que os alunos evoluíram de um perfil de reprodução de conceitos para um perfil de especialistas reflexivos, ainda em formação, demonstrado na construção de um Glossário Ilustrado sobre Formação Docente, que foi a atividade final da disciplina.

**Palavras-chave:** Formação docente. Perfil acadêmico. Licenciatura em Letras.

## Abstract

The process of enrolling graduates in a higher education course has several nuances that need to be taken into account. Among these, we highlight the candidate's own conviction about the choice made by the course and profession for his life, as well as the reading and writing skills indispensable to academic insertion. Considering the training of Portuguese and Literature teachers, the courses offered to students in the course of Letters of the Federal University of Campina Grande aim to form them in several aspects - didactic, psychological, philosophical, literary and linguistic, among many others of inserting them into academic life, demonstrating the viability of the teaching profession. Thus, we have as objective in this text to report an experience of teaching experienced in the degree, in the discipline Fundamentos da Prática Educativa, offered in the first period of the course of Letters, in which we developed a work that aimed both to motivate the students for teaching and to insert them, in the academic life. As theoretical subsidies to base experience, we rely on the contributions of authors such as Freire (1996), Sacristán (2005), Corrêa (2012), among others. As a methodology, we chose reflective activities and tasks that led students to apply the concepts studied in source texts to practical situations and return to the analysis of those same concepts based on the observed and experienced in real situations. Through the activities, the students evolved from a profile of concept reproduction to a profile of reflective specialists, still in formation, demonstrated in the construction of an Illustrated Glossary on Teacher Training, which was the final activity of the discipline.

**Keywords:** Teacher training. Academic profile. Licentiate in Letters.

## Palavras iniciais

O relato ora apresentado, busca analisar uma experiência de ensino no nível superior de um estágio docente e monitoria, os quais foram desenvolvidos no âmbito da disciplina Fundamentos da Prática Educativa (doravante FPE), sob a regência de uma professora com vinte anos de experiência em cursos de Licenciatura em Letras em instituição federal de ensino superior. Assim sendo, trata-se de uma reflexão acerca do percurso didático-metodológico da disciplina, focalizando as práticas pedagógicas nela desenvolvidas. Para isso, o presente estudo ancorou-se no campo indisciplinar e crítico-colaborativo da Linguística Aplicada, conjugando interface com a área de Educação.

Por se tratar de uma disciplina basilar para o licenciando em Letras, ofertada no primeiro período, fase em que os recém-chegados à universidade estão se adequando às exigências e entraves da leitura e escrita acadêmicas, mostra-se importante considerar e situar o contexto em que aconteceram reflexões. Nesse sentido, o contexto de realização da experiência de ensino foi a disciplina FPE, cujo foco era aliar teoria à prática e evoluir da reprodução à crítica reflexiva, fazendo com que os alunos se apropriassem dos fundamentos teóricos que embasam a prática educativa, mas que os aplicassem em situações de estudo (seminários, resenhas e verbetes ilustrados).

Assim sendo, focalizamos os estudos em Educação a partir de uma perspectiva sociológico-filosófica abrindo espaço para, além de estudar a literatura abundante com a qual se descortinam os fenômenos que circundam a prática pedagógica, relacionar traços da experiência (pessoal e escolar) dos alunos, de modo que eles ampliassem suas concepções que inicialmente se assentaram no senso comum e, posteriormente, aproximaram-se da investigação científica.

Portanto, percebe-se que nesta fase de inserção acadêmica, fatores de naturezas diversas podem redirecionar a prática pedagógica, a qual precisa ser revisada quando o planejamento e avaliação não conseguem dar respostas aos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, durante o percurso, mesmo indiretamente e por meio de gestos atitudinais dos graduandos, tais práticas suscitaram flexibilização metodológica, o que gerou implicações positivas na construção de conhecimentos, inclusive para entender as necessidades específicas da turma.

Diante disso, o presente relato está organizado em quatro partes, a saber: a primeira é esta introdução; na segunda, discorreremos sobre os fundamentos teóricos; na terceira, apresentaremos a descrição e análise das aulas; e na última, tecemos algumas considerações sobre a experiência realizada.

## Fundamentos teóricos

O processo de inserção do licenciando no curso superior e na profissão escolhida, conduzido pela disciplina citada pautou-se na reconfiguração das funções sociais da escola (do ensino básico e superior) tanto para esse aluno de ensino superior, quanto para ele como futuro profissional da educação básica. Assim, o fundamento teórico era, também, objeto de ensino e princípio metodológico.

De acordo com Pérez Gómez (1998), as funções sociais da escola são: função reprodutora, de preparação para o mundo do trabalho, compensatória, reconstrutora de conhecimentos, entre outras. A função reprodutora justapõe e descontextualiza os conteúdos do currículo, levando os alunos a considerarem as contradições como processos naturais e inevitáveis, sem prepará-los para a intervenção na vida pública. Assim, não há mediação crítico-reflexiva do conhecimento, nem a promoção da igualdade e da justiça segundo as condições em que os sujeitos estão imbricados.

A essa função associa-se outra: preparação para o mundo do trabalho. Há um interesse mercadológico em inserir os futuros trabalhadores no tecido social, na medida em que “[...] há um contínuo processo de se retirar a educação do campo do direito subjetivo e de inseri-la no conjunto dos serviços oferecidos pelo mercado [...]” (CORRÊA, 2012, p. 133). Desse modo, os valores neoliberais adentram a escola e produzem efeitos representativos que modificam a sua estrutura, fazendo com que se busque formar pessoas conforme as exigências do *status quo*.

A função compensatória, diz respeito à flexibilidade e pluralidade metodológica com que a escola deve proceder em relação ao ensino-aprendizagem. Segundo Pérez Gómez (1998, p. 24), “[...] a igualdade de oportunidades não é um objetivo ao alcance da escola. O desafio educativo da escola é atenuar, em parte, os efeitos da desigualdade e preparar cada indivíduo para lutar e se defender, nas melhores condições possíveis, no cenário social [...]”. Diante disso, percebemos que a escola não tem o papel de acabar com a desigualdade, mas tem papel central em tentar diminuir as consequências dentro de um espaço que deve ser garantido a todos, em consonância com os ideais de igualdade e justiça.

Por fim, outra função da escola é a de reconstrução de conhecimentos, a qual entende que “[...] mais que transmitir informação, a função da escola contemporânea deve se orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das pré-concepções acríticas [...]” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 26). Partindo desse pressuposto, entende-se que, a partir do conhecimento adquirido na escola, o aluno possa reconstruí-lo, aplicando-o a contextos reais e, além disso, também defender seus interesses no exercício da cidadania.

Outro olhar necessário que se deve direcionar, em se tratando de Educação, é em relação aos agentes da escola - aluno e professor- sujeitos indissociados do ensino e da

aprendizagem. Sobre este primeiro termo, nos diz Sacristán (2005, p. 11): “[...] o aluno é uma construção social inventada pelos adultos ao longo da experiência histórica [...]”. Portanto, é nos adultos que os “seres escolarizados de pouca idade” se projetam, se espelham, a fim de constituírem sua identidade cultural, psicológica e comportamental. Assim, conforme assinala Freire (1996), não se pode haver resistência do professor em respeitar a “leitura de mundo” do aluno, pois isso se constitui um obstáculo na aprendizagem dele, uma vez que é papel do docente reconhecer o aluno em sua totalidade e desenvolver sua curiosidade epistemológica.

Por isso, a profissão docente exige comprometimento do professor, senso de coletividade e sensibilidade. Desse modo, “[...] contrariando algumas ideias estabelecidas, não é uma atividade individual, limitada à sala de aula e às interações com os alunos, atividade que se praticaria sem ferramentas, fora de qualquer tradição profissional [...]” (AMIGUES, 2004, p. 45), e sim, uma atividade que requer reinvenção e atualização constantes, busca por soluções, ao passo que é um ofício de co-construção e este ator é um produtor de ação e significação.

Diante da realidade da profissão, Pérez Gómez (1998) aponta três perspectivas ideológicas a partir das quais se pode entender a prática pedagógica: perspectiva tradicional, técnica e radical. A primeira concebe o ensino como uma atividade artesanal, em que o professor se torna um artesão e o aluno seria o resultado de seu trabalho; a segunda aponta para uma visão de ensino como ciência aplicada e o docente como técnico; e a última analisa o ensino como atividade crítica e o docente como autônomo, promovendo investigações e sendo capaz de fazer reflexões/reformulações acerca da sua prática.

Essa última perspectiva se dá devido ao fato de que nós somos seres sempre dispostos a aprender. Nesse sentido, Freire (1996) apresenta a ideia do inacabamento dos seres humanos: “[...] a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca [...]” (FREIRE, 1996, p. 61). Desse modo, percebe-se que, a busca pelo aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, assim como da própria figura do professor, é algo que deve ser constante, a fim de que a educação se torne menos excludente e mais acolhedora.

É nesse formato teórico-metodológico que o desenho da disciplina de FPE foi traçado: numa perspectiva assentada nas funções sociais da escola que priorizavam o aluno. Portanto, o curso das aulas foi, em todos os momentos, assumindo formas e caminhos que possibilitassem propostas em que os graduandos estivessem em posição de protagonistas, firmando um contrato didático pedagógico que, pelos resultados finais da disciplina se consolidou de forma satisfatória.

## Aspectos metodológicos: descrição e reflexão da experiência de ensino

A disciplina FPE na matriz curricular em que está inserida é ministrada no primeiro período do curso de Letras-Português da Universidade Federal de Campina Grande-PB. Na turma em pauta estavam matriculados 36 alunos/as, dos quais 30 frequentaram regularmente às aulas e, desses, 29 concluíram a disciplina. A maioria dos alunos era jovem e não trabalhava. Também havia alguns alunos que trabalhavam na área da educação ou em outras profissões e estavam cursando a segunda graduação.

A disciplina tem duração total de 60 horas/aula, totalizando quatro créditos. Na versão ora analisada, foi organizada em três estágios, cada um composto por 20 horas/aulas e abordando uma temática referente ao funcionamento da escola de educação básica. Além dos alunos, inteiravam também a turma a professora regente, com vinte anos de experiência em ensino superior na Licenciatura em Letras, uma estagiária docente, aluna do Programa de Pós-Graduação da mesma instituição, que cumpria voluntariamente esse tipo de estágio, e um monitor voluntário, aluno do 4º período do mesmo curso e bolsista da Iniciação Científica. O monitor e a estagiária eram orientados pela professora regente, de modo que eles tinham uma interação entre si, restava construí-la com a turma. Além disso, seus papéis na disciplina assim foram estabelecidos: caberia a regente a condução das aulas, no que seria substituída na 3ª etapa da disciplina pela estagiária; a esta cabia o acompanhamento da presença dos alunos; ao monitor competia a tarefa de ser o coordenador do grupo de estudo extraclasse com os alunos. Por força das normas do programa de monitoria, ele também deveria ministrar uma aula.

Esses papéis se imbricaram ao longo do período letivo, uma vez que com planejamentos que aconteciam semanalmente para avaliar as aulas ministradas na semana, planejar as seguintes e discutir os textos indicados para os alunos, no momento de aula propriamente dita, ainda que conduzido pela docente, tanto a estagiária quanto o monitor podiam intervir e intervinham na discussão do texto. Ademais, a dinâmica de realização da discussão dos textos a partir de roteiros com questionamentos apresentados no início da aula suscitou uma participação ativa dos dois outros professores em formação junto aos alunos, que passaram também a vê-los nessa função.

Cabe destacar que a criação de um grupo de discussão e postagem de material de estudo no Facebook, moderado pela estagiária e pelo monitor, lhes deu ainda mais visibilidade, aproximando-os mais dos alunos do que a professora regente, o que intensificou a comunicação entre todos e facilitou as indicações de textos, atividades e comunicados. Assim, em face de outras atividades acadêmicas, a regente precisou ausentar-se durante algumas aulas do segundo e terceiro estágios, no que

foi prontamente substituída pelos dois parceiros e não causou danos ao processo de ensino-aprendizagem em curso.

Em todos os estágios/etapas da disciplina, os textos para discussão eram indicados previamente aos alunos, através de cronograma entregue pela professora regente. Inicialmente, o contato se deu pelo e-mail institucional, e só a professora e os alunos tinham acesso por estes serem cadastrados no sistema da instituição.

Nas aulas, após a leitura prévia feita pelos alunos, os textos eram socializados por meio de diversas metodologias, como atividades orais e escritas feitas individuais e/ou em grupos, apresentações em slides (produzidos por alunos, professora, estagiária ou monitor), dinâmicas, entre outras, sempre incentivando os alunos a participarem das discussões e relacionarem os textos com experiências vivenciadas por eles. Além das atividades feitas no decorrer do estágio, ao final dele os alunos faziam uma prova referente ao conteúdo estudado, na qual era permitida a consulta aos textos lidos. Nas correções das atividades, os critérios qualitativos eram priorizados.

No primeiro estágio trabalhamos o tema “As funções sociais da escola”, com o objetivo de possibilitar que os alunos conhecessem as funções da escola e suas características. Nesse estágio conseguimos realizar o estudo de cinco textos. O primeiro deles tratava das razões para ser professor de português na sociedade brasileira (LINO DE ARAÚJO, 2012). Esse texto tem um caráter motivador e gerou uma discussão bastante produtiva, na qual os alunos fizeram colocações e expuseram os motivos que os levaram à escolha do curso.

Os demais textos abordavam: (1) as funções sociais da escola (PÉREZ GÓMEZ, 1998) expondo desde a função da reprodução a de reconstrução do conhecimento; (2) as tendências pedagógicas: tradicional, renovada, tecnicista, libertadora e crítico-social, presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (BRASIL, 1997); (3) a compreensão de que ensinar não é apenas transferir conhecimento (FREIRE, 1996), mas uma função que exige do docente respeito ao educando, bom senso, humildade, consciência do inacabamento do ser humano - o que o coloca em constante processo de aprendizagem- e outros fatores que possibilitam a realização de um ensino de qualidade, com base em valores humanos e visando a formação de cidadãos críticos, éticos e capazes de participar ativamente das práticas sociais. Esse texto de Freire é o capítulo 2 do livro *Pedagogia da autonomia*, cujo acordo com os alunos no primeiro dia de aula previa a leitura integral da obra, sendo cada capítulo abordado em um estágio.

O último texto desse primeiro estágio estabelecia a relação entre Freire e Bakhtin, contemplando as semelhanças entre esses teóricos no que se refere aos conceitos e abordagens sobre a linguagem. Considerando que, paralelamente, os alunos cursavam a disciplina Introdução à Linguística, a discussão foi bastante oportuna e a aula, a cargo do monitor, muito exitosa. Explanamos, inicialmente, um resumo sobre a biografia de Bakhtin e depois partimos para a discussão do texto, que nos levou a apreender,

juntamente com os alunos, que a linguagem para os dois autores é marcadamente relacionada ao diálogo com a vida, a interação do sujeito com o mundo e com os outros (LEITE; BARBOSA, 2014). Relacionamos esse entendimento com a escola, de modo específico com a função socializadora que ela possui, visto que o ambiente escolar é marcado por relações sociais que se desenvolvem por meio das interações entre os sujeitos que dela fazem parte: alunos, professores, funcionários, pais.

Avaliamos os alunos durante este estágio observando a participação deles nas discussões dos textos e a realização de algumas atividades escritas, dentre elas a prova. Também realizamos um jogo de perguntas e respostas sobre o texto dos PCN. Os objetivos dessa atividade eram treinar a elaboração de questões objetivas, desenvolver as habilidades de sumarização na exposição oral e memorização das principais informações do texto. Foi uma atividade bastante produtiva, os alunos interagiram e demonstraram que tinham compreendido bem o texto.

O segundo estágio teve como tema “Os sujeitos da escola”, e, os textos e as discussões tinham como objetivo focalizar o professor e o aluno como atores do processo de ensino. Nesse estágio estudamos quatro textos. O intuito do primeiro era que os alunos compreendessem o conceito de alguns termos referentes aos sujeitos da escola, tais como aluno, menor, adulto, criança, professor (SACRISTÁN, 2005). Para isso, solicitamos que os alunos, após se dividirem em grupos, identificassem o conceito de um desses termos relacionando-o com um exemplo real, o qual podia ser uma fotografia ou uma notícia.

O próximo texto do estágio defendia a ideia de que não há docência sem discência (FREIRE, 1996). Para subsidiar a discussão, pedimos que os alunos assistissem aos filmes “Nenhum a menos” e “O aluno”, observando os papéis do professor e do aluno em cada filme. Como atividade escrita, eles produziram uma resenha relacionando o texto com um dos filmes. Dentre as resenhas produzidas, duas foram selecionadas e enviadas para publicação.

Os outros textos contemplavam as relações sociais na escola, situando o professor como agente social (CORRÊA, 2012), e a imagem do professor exibida na imprensa (BÁRBARA; BEBER-SARDINHA, 2005). Os alunos produziram um fichamento sobre o primeiro texto e explicaram o segundo usando, como exemplos, notícias sobre professores veiculadas na mídia, que geralmente mostram o professor como herói, vítima ou vilão. Ao final desse estágio, revisamos todos os textos estudados, por meio de aula expositiva e de slides pudemos rediscuti-los e apresentar exemplos, visando ajudar os alunos na assimilação dos conceitos.

No último estágio, o tema foi “A identidade do professor de Português”, com o objetivo de levar os alunos a refletirem sobre a profissão docente, principalmente a sua formação. Igualmente ao estágio anterior, nesse trabalhamos quatro textos. O primeiro destacava a docência como uma especificidade humana (FREIRE, 1996), com isso



concluimos o estudo do livro de Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia*, que dividimos ao longo dos três estágios.

Os textos seguintes situavam que o trabalho do professor é uma atividade instrumentada e direcionada, tendo, com isso, prescrições, regras e ferramentas (AMIGUES, 2004) e que a formação docente pode adotar a perspectiva tradicional, técnica ou radical (PÉREZ GÓMEZ, 1998). O último texto, de Soares (2001), discorria sobre a formação do professor de Português. Ao discuti-lo, tratamos sobre fatores externos à disciplina, como os sociais, políticos e culturais, e internos, referentes ao conhecimento sobre a língua, que afetam à atuação docente.

Nesse estágio a avaliação foi diferenciada, de modo que a prova teve um peso menor e os alunos tiveram ainda mais atuação na sala de aula. A atividade desenvolvida foi a produção de verbetes para compor um Glossário Ilustrado sobre a Formação Docente, constituído pelo conceito de um termo, exemplificado por meio de uma imagem. Com isso revisamos os textos estudados durante os estágios, de modo especial o de Sacristán (2005) sobre os atores da escola, possibilitando aos alunos um melhor entendimento sobre o tema.

Para desenvolver a atividade, os alunos, divididos em duplas, produziram verbetes ilustrados com fotografias ou charges de autoria deles, referentes a termos sobre a escola discutidos ao longo da disciplina (menor, discente, práticas pedagógicas, escola, ensino, adulto, infância, adolescente, relações sociais, professor, criança, formação docente, autonomia, aluno, escolarização). A atividade realizou-se em duas etapas: a produção escrita do verbete a partir das referências estudadas e exposição oral para a turma e outros alunos e professores que compareceram à apresentação.

Os alunos também produziram um convite para a apresentação dos verbetes, que ocorreu no último dia de aula do estágio, num clima de confraternização e socialização do conhecimento adquirido. A apresentação foi muito significativa, pois os alunos mostraram ter apreendido os conceitos estudados, estavam seguros e preparados para prosseguirem no curso.

Assim, a disciplina foi concluída de modo bastante satisfatório; os alunos tiveram um excelente desempenho nas atividades e nas discussões dos textos, isso denota que conseguimos atingir os objetivos pretendidos nas aulas, referentes à formação do perfil acadêmico deles.

Para tanto, ao planejarmos e executarmos as aulas, tivemos o interesse constante de possibilitar aos alunos à reconstrução dos conhecimentos que eles tinham, validando seus saberes e experiências. Logo, nos subsidiando na função reconstrutora (PÉREZ GÓMEZ, 1998), priorizávamos os alunos, contribuindo para que eles, futuros professores, desenvolvessem um perfil crítico e fossem ativos durante o seu processo de formação, avançando da reprodução à reconstrução do conhecimento.

## Considerações finais

A experiência de ensino foi bastante significativa, um momento rico de aprendizagem e troca de experiências entre alunos, professora, estagiária e monitor, pois, durante as aulas, por meio dos textos estudados, refletimos sobre a profissão docente, suas especificidades, formação, vantagens e também desvantagens.

Desenvolvemos uma metodologia de ensino pautada na reflexão, sempre ouvindo os alunos e respeitando as suas opiniões. Com isso, ao longo da disciplina, pudemos perceber o avanço real na formação dos alunos. No primeiro estágio eles reproduziam os conceitos, raramente se posicionavam, apenas parafraseavam os autores. No decorrer dos demais estágios, por meio das diversas discussões e atividades que exigiam deles algum posicionamento, constatamos o seu crescimento, desenvolvendo, assim, o perfil acadêmico.

Na atividade da produção dos verbetes, os alunos demonstraram possuir conhecimentos satisfatórios sobre o que estavam apresentando, nesse momento já não eram reprodutores, mas especialistas em formação, capazes de refletir, inferir e se posicionar diante dos textos estudados.

Portanto, a disciplina alcançou seu objetivo, tendo em vista que os alunos adquiriram saberes relevantes e necessários à profissão, alusivos aos fundamentos da prática educativa, especificamente no que se refere às funções da escola, seus atores e ao processo de formação docente.

## Referências

- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- BÁRBARA, L.; BEBER-SARDINHA, T. Professor: a imagem projetada na imprensa. *Investigações: Linguística e Teoria Literária*, v. 17, n. 2, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, 1997.
- CORRÊA, V. As relações sociais na escola e a produção da existência do professor. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 128-147.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- LEITE, L. C.; BARBOSA, T. M. N. Diálogos entre Mikhail Bakhtin e Paulo Freire. In: \_\_\_\_\_. *Cartografia da produção textual: livros didáticos, gênero do discurso, políticas e indicadores*. Natal: EDUFRN, 2014.
- LINO DE ARAÚJO, D. Das razões para ser professor (de Português) hoje o profissional de Letras: formação constante. *Revista Letras Raras*, v. 1, n. 1, 2012.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: SACRISTÁN, J. G. PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 353-379.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 13-24.
- SACRISTÁN, J. G. O adulto constrói o menor e o aluno. In: *O aluno como invenção*. Rio Grande do Sul: Artmed, 2005.
- SACRISTÁN, J. G. PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SOARES, M. Que professor de Português queremos formar? *Boletim da Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN)*. Brasília: 2001. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiiisenefil/07.html>>. Acesso em: 02 nov. 2017.